

дасть змогу майбутнім фахівцям набути загальних компетентностей, зокрема, таких, як: здатність до абстрактного мислення, аналізу, синтезу, спроможність вдосконалювати й розвивати свій інтелектуальний і загальнокультурний рівень; здатність розробляти стратегію діяльності з урахуванням загальнолюдських цінностей, суспільних і державних виробничих інтересів; готовність до використання технологій індивідуального і групового ухвалення рішень; та фахових компетентностей: готовність до взаємодії з учасниками освітнього процесу й соціальними партнерами; спроможність аналізувати результати використання технологій, методик і моделей навчання в освітніх установах; здатність до інтерпретації результатів моніторингових досліджень різних рівнів, у тому числі регіональних, національних, міжнародних типу TIMSS, PISA, PIRLS; здатність розробляти й оцінювати діагностичні методики для освітнього моніторингу, в тому числі дидактичні тести, психодіагностичні, профорієнтаційні, сертифікаційні тощо.

### Література

1. Бодненко Д.М. Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник. / Д.М. Бодненко, О.Б. Жильцов, О.Л. Лещинський, Н.П. Мазур. – К : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. – 276 с.
2. Булах І. Є. Створюємо якісний тест: навч. посіб / Булах І. Є., Мруга М. Р. – К.: Майстер-клас, 2006. – 160 с.
3. Атестація загальноосвітніх шкіл / М. І. Сметанський, В. М. Галузяк, М. І. Слободянюк, В. І. Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2001. – 310 с.
4. Педагогічний контроль в системі освіти: робоча навч. прогр. для освітньо-кваліфікац. рівня «Магістр» зі спец. «Педагогіка вищої школи» / Н. О. Приходькіна; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. Освіти», Ін-т менедж. та психології. – К., 2014. – 60 с.
5. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога : монографія / В. А. Фрицюк. – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. – 364 с.
6. Щудло С. А. Основи педагогічних вимірювань та моніторингу якості освіти. Для студентів історичного факультету / Щудло С.А. Зелена О.Я. – Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. Івана Франка. – 2010. – 23 с.

### References

1. Bodnenko D.M. Monitorynh navchalnoi diialnosti: navchalnyi posibnyk. / D.M. Bodnenko, O.B. Zhylytsov, O.L. Leshchynskiy, N.P. Mazur. – K : Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka, 2014. – 276 s.
2. Bulakh I. Ye. Stvoriuiemo yakisnyi test: navch. posib / Bulakh I. Ye., Mruha M. R. – K.: Maister-klas, 2006. – 160 s.
3. Atestatsiia zahalnoosvitnikh shkil / M. I. Smetanskyi, V. M. Haluziak, M. I. Slobodianiuk, V. I. Shakhov. – Vinnytsia: RVV VAT Vinobldrukarnia, 2001. – 310 s.
4. Pedahohichniy kontrol v systemi osvity: robocha navch. prohr. dlia osvitno-kvalifikats. rivnia «Mahistr» zi spets. «Pedahohika vyshchoi shkoly» / N. O. Prykhodkina; NAPN Ukrainy, DVNZ «Un-t menedzh. Osvity», In-t menedzh. ta psykholohii. – K., 2014. – 60 s.
5. Frytsiuk V. A. Profesiyniy samorozvytok maibutnoho pedahoha : monohrafiia / V. A. Frytsiuk. – Vinnytsia : TOV «Nilan LTD», 2016. – 364 s.
6. Shchudlo S. A. Osnovy pedahohichnykh vymiriuvan ta monitorynhu yakosti osvity. Dlia studentiv istorychnoho fakultetu / Shchudlo S.A. Zelena O.Ya. – Drohobych: RVV DDPU im. Ivana Franka. – 2010. – 23 s.

УДК 159.922.6:37.013.77

DOI 10.31652/2415-7872-2018-56-185-192

## ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН МІЖ ВИКЛАДАЧЕМ І СТУДЕНТАМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

І. Л. Холковська

[orcid.org/0000-0002-2498-1902](https://orcid.org/0000-0002-2498-1902)

*У статті розглядаються такі структурні компоненти діалогічної взаємодії, як діалогічні стосунки, особистісні позиції учасників, активна спільна діяльність, ціннісно-смісловий зв'язок. Запропоновано визначення партнерської взаємодії та охарактеризовано специфіку партнерства в освітньому процесі. Розкрито зміст послідовних, взаємопов'язаних етапів процесу становлення партнерства: етап усвідомлення партнерства, етап його розвитку і етап співтворчості. Проаналізовано провідні засоби реалізації партнерських відносин на заняттях педагогічного циклу на кожному з етапів: на першому – особливості організації проблемного навчання, спрямованого на виховання здатності до творчого мислення, інтелектуальних і пізнавальних інтересів, готовності до відстоювання власних позицій, конструктивного діалогу; на другому – групової діяльності, орієнтованої на оволодіння вміннями спільних дій, колективного набуття знань, розвиток пошукової активності, формування*

критичного мислення, вироблення навичок взаємоконтролю; на третьому – проектного навчання як підходу, що забезпечує активну суб'єктну позицію студентів в освітньому процесі.

**Ключові слова:** партнерство, викладач, студенти, освітній процес, проблемне навчання, групова діяльність, проектне навчання.

## WAYS OF FORMING PARTNERSHIP RELATIONS BETWEEN THE TEACHER AND STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

I. Kholkovska

*The article deals with the structural components of dialogical interaction: dialogical relationships, personality positions of participants, active joint activity, value-semantic communication. The definition of partnership interaction and the specificity of partnership in the educational process are described. The focus is on partnership goals: to promote self-development and professional self-identification of students, to ensure a high level of education of future professionals. The content of successive, interrelated stages of partnership formation (stage of awareness of partnership, stage of its development and co-creation stage) is revealed, during which there is formation of active creative position, activation of motivational factors of self-determination in joint activity, expansion of cooperation space in the "teacher-student" dialogue, "student - student", assimilation of various communication strategies, mastering the technology of self-determination in the educational process, development of adequate self-esteem. The means of implementing partnership relations at different stages of studying the disciplines of the pedagogical cycle are analyzed: on the first, the peculiarities of the problem education organization, aimed at forming the ability to creative thinking, intellectual and cognitive interests, readiness to defend their own positions, constructive dialogue; on the second - a group activity focused on mastering the skills of joint actions, collective acquisition of knowledge, development of search activity, the formation of critical thinking, development of intercontrol skills; on the third - project training, which provides an active subjective position of students in the educational process.*

**Key words:** partnership, teacher, students, educational process, problem learning, group activity, project training.

Сучасний педагогічний процес у вищій школі характеризується багатовимірністю і варіативністю параметрів навчально-виховного простору, парадигмальною множинністю, провідне місце в якій займає особистісно розвивальна парадигма. Особистісний підхід надає пріоритетності життєвим цілям особистості, заперечує авторитарність у процесі взаємодії, водночас накладаючи на її учасників певні зобов'язання. Осмислення педагогом своєї діяльності в контексті професійної підготовки майбутніх фахівців, активне орієнтування на такі цінності, як культура діалогу, здатність до самозмін, самоорганізації своєї діяльності, – необхідні складові процесу навчання, що підтримуються викладачем. Принципове значення за цих умов мають комунікативно-адекватні установки на усвідомлення нових педагогічних цінностей і побудову рівноправних і збалансованих взаємин у педагогічному процесі, що називають партнерськими.

Методологічним орієнтиром для пошуку специфіки партнерства у ЗВО виступає ідея діалогу як рівноправної взаємодії особистостей, в основі якої – відносини викладача і студента як вільних суб'єктів. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми суті діалогічної взаємодії [1; 4; 5; 6; 11; 14] показав її релевантність щодо організації особистісно-розвивальних стосунків між викладачем і студентом. Більшість дослідників визнає найбільш ефективною діалогічну, суб'єкт-суб'єктну стратегію взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, яка передбачає сприйняття студента як психологічно рівноправного партнера, надання йому свободи вибору, права на особистісно-професійне самовизначення [2, с. 35].

Зважаючи на основні цінності і цілі діалогу, загальні характеристики взаємодії як процесу [5; 8; 11], організовуючи професійну підготовку майбутніх учителів на засадах співпраці, співтворчості, партнерства, стиль яких регулюється системою цінностей, норм, обумовлених спільною діяльністю учасників освітнього процесу, важливо акцентувати увагу на таких структурних компонентах діалогічної взаємодії, як діалогічні стосунки, особистісні позиції учасників, активна спільна діяльність, ціннісно-смісловий зв'язок. У відповідності з цими характеристиками, ми розглядаємо діалогічну взаємодію як *процес взаємовпливу викладача і студента з метою їх розвитку і саморозвитку на основі відкритої особистісної позиції, діалогічного розуміння як спільного пошуку ціннісно-сміслових зв'язків*.

Специфіка партнерства в освітньому процесі визначається терміном співучасть, що передбачає необхідність для особистості самовизначитися в спільній діяльності, усвідомити свою самоцінність і цінності іншого. Адекватність і пріоритетність партнерства у ЗВО визначають такі чинники, як відповідність новим завданням професійної підготовки, сучасним тенденціям розвитку суспільства, а також домінування партнерства серед інших форм діалогічної взаємодії, таких, як персоніфіковане посередництво, тьюторство, консультування.

Партнерство належить до інноваційної форми взаємодії, оскільки саме становлення партнерських відносин знаходиться в площині інноваційної освітньої діяльності відповідно до вищої професійної освіти, і перш за все, – діяльності викладача, і виявляється у таких особливостях [2; 6; 8; 11]:

- це взаємовідносини викладача і студента як незалежних осіб, що мають на меті досягнення спільних цілей на принципах рівності і добровільності учасників освітнього процесу;
- врахування механізмів саморозвитку особистості дозволяє студентові займати активну позицію, реалізуючи завдання індивідуально-особистісного розвитку;
- широкий спектр стратегій співпраці викладача і студентів передбачає права вибору і відповідальності за ухвалення рішень, що дозволяє суб'єктам освітнього процесу рівноправно, але по-різному брати участь у проектуванні, організації і здійсненні діяльності, що веде до їх особистісного розвитку.

Таким чином, у статті *партнерство* потрактовується як взаємовідносини, спрямовані на досягнення спільних цілей освітнього процесу на принципах рівності і добровільності його учасників, організовані викладачем у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [1; 4; 5; 14] дозволяє виокремити ціннісні орієнтири партнерства, спираючись на взаємозв'язок його двох складових – духовно-моральної і прагматичної, що визначають *цілі* партнерства: сприяти саморозвитку і професійному самовизначенню, забезпечувати високий рівень освіченості.

Процес становлення партнерських відносин у ЗВО обумовлений не тільки об'єктивними, але і суб'єктивними чинниками. Це – готовність і оволодіння викладачем інноваційною позицією, що передбачає відхід від патерналістських відносин на користь партнерства, набуття вмінь взаємодії з урахуванням нових соціально-психологічних особливостей сучасних студентів, їх реальних потреб, освітніх запитів та інтересів.

За умов реалізації партнерства відносини між викладачем і студентами включені в систему освітнього процесу, що передбачає: використання нетрадиційних засобів навчання, побудованих на засадах співпраці, розвитку і саморозвитку; навчально-дослідницьку діяльність викладача і студентів, орієнтовану на спільний науковий пошук; «повсякденну методику партнерської домінантності», що діє в межах комунікативно-горизонтального середовища і передбачає етично-ділову установку на повагу, незалежність і деяку конкуренцію у відносинах між викладачем і студентом [14]. У цих умовах розвиваються відносини партнерства на основі персональної відповідальності, незалежності (автономності), спільного творчого пошуку викладача і студентів, взаємної зацікавленості в духовному, професійному й етично-діловому просуванні.

Процес становлення партнерства передбачає низку послідовних, взаємопов'язаних етапів: етап усвідомлення партнерства, етап його розвитку і етап співтворчості, під час яких відбувається засвоєння активної творчої позиції щодо себе й інших, активізація мотиваційних чинників самовизначення в спільній діяльності, розширення простору співпраці в діалозі «викладач – студент», «студент – студент», засвоєння різних комунікативних стратегій, оволодіння технологією самовизначення в освітньому процесі, формування адекватної самооцінки результатів спільної діяльності як набуття культури рефлексії.

Про успішність становлення партнерських відносин між викладачем і студентом свідчить особистісний розвиток тих, хто навчається, зміст якого визначають активна творча позиція, здатність до участі в діалозі, готовність до спільних дій, автономність, відповідальність. На розвиток цих якостей спрямовується система засобів, що конструюються на основі діалогових технологій навчання з урахуванням цілей і завдань етапів в умовах широкого спектру стратегій співпраці викладача та студентів і дотриманням принципів взаємної поваги і довіри, свободи вибору, делегування повноважень, індивідуального підходу [5].

**Мета статті:** проаналізувати шляхи формування партнерських відносин між викладачем і студентом в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Кожен етап процесу побудови партнерських відносин характеризується певними засобами, що спрямовані на зміну ціннісних орієнтирів у свідомості і діяльності викладача і студентів. На першому етапі пріоритет отримує проблемне навчання і його методи та прийоми, на другому - навчання в малих групах, на третьому – проектне навчання. Ситуації вибору, стимулювання ініціативи і націленості на успіх присутні на всіх етапах з якісною відмінністю в їх характеристиках.

Вирішення завдань становлення партнерських відносин на *першому етапі* роботи пов'язано, перш за все, зі збагаченням морально-етичного досвіду студентів, досвіду ціннісно-орієнтаційної діяльності. Джерелом проблемності в цьому випадку буде педагогічний конфлікт, морально-етична проблемна ситуація.

У стимулюванні та організації партнерських відносин між викладачем і студентом може допомогти звернення до теорії і практики *проблемного навчання*. Суть навчання методом проблем зводиться до створення на заняттях таких ситуацій, що викликають активізацію пізнавальних спонук і змушують студентів самостійно шукати вирішення пізнавальної проблеми [10]. Водночас проблемне навчання, під час якого набуваються нові вміння і знання, є і методом виховання здібності до творчого мислення,

інтелектуальних і пізнавальних інтересів, готовності до відстоювання власних позицій, конструктивного діалогу.

У педагогічній практиці накопичений багатий досвід «проблемного виховання» студентів шляхом залучення їх до змодельованих на занятті педагогічних конфліктних ситуацій, до драматичної дії, що породжується гострими професійно-етичними та професійно-методичними проблемами [9].

Ціннісно-орієнтаційний пошук студентів при реалізації методів проблемного навчання в курсі «Методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності» є процесом усвідомлення і особистісного прийняття педагогічної системи цінностей. Одним з прийомів, що можуть слугувати прикладом спонукання студентів до аргументованих висловлювань, формулювання власної позиції щодо важливих педагогічних питань, є завдання викласти свої думки щодо афористичних висловлювань філософів, письменників, педагогів, соціологів, політиків, що передбачають співставлення різних поглядів, необхідність захисту певної позиції, вироблення загального рішення. Наприклад, пригадавши притчу: «Дві жаби потрапили в горщик із сливками. Одна сказала: «Це кінець», склала лапки і захлинулася. Інша, борсаючись, збила під собою грудку масла і вибралася з горщика», студенти мають показати її зв'язок з поняттям педагогічного оптимізму. Пояснюючи думку: «Мілка людина дорожить малими цінностями, велика або справжня людина – великими», студенти полемізують щодо цінностей великих і малих, з'ясовують питання, чи можуть люди, в залежності від своїх цінностей, бути великими чи малими?

В. Сухомлинському належать слова: «Гуманність не можлива без чуйності до людини. Любити людство простіше, ніж одну людину. Допомогти одній людині складніше, ніж заявити: «Я люблю свій народ». Студенти коментують вислів, пояснюючи, в чому сенс труднощі, про яку говорить видатний педагог. Таким чином студенти в своїх відповідях виявляють особистісну ціннісно-орієнтаційну свободу, вчаться аргументовано відстоювати свої погляди, не боячись помилитися. Відповіді студентів свідчать про те, що вони прагнуть міркувати, спираючись на прогностичні вміння, виявляють цікавість і допитливість, не бояться відповідати чесно, роблять припущення і вибудовують гіпотези щодо ефективних педагогічних умов навчання і виховання учнів. Викладач показує своє захоплення, коли студенти оригінально і доцільно висловлюються, виявляє щире зацікавлення, даючи їм можливість повірити в себе, свої сили і педагога. Дискусії неформального характеру привабливі тим, що сам факт участі в них переводить студентів у статус більш близький до викладача, дає можливість аналізувати хід взаємодії учасників на міжособистісному рівні, розвивати комунікативну компетентність студентів-майбутніх учителів. На розвиток комунікабельності студентів, уміння взаємодіяти в процесі спілкування спрямовані також інтерактивні ігри, що знімають психологічну напругу, прогнозують групову динаміку і націлені на об'єднання групи, її орієнтаційну єдність.

Насичення навчальної діяльності різними методичними прийомами з акцентуванням уваги на діалогових стосунках спрямоване на активізацію пізнавальних інтересів студентів, розвиток професійно цінних якостей. Моделювання педагогічних ситуацій, аргументований захист педагогічної позиції сприяють формуванню у студентів бажання, потреби у висловленні власної думки, спілкуванні один з одним і з викладачем, полемізуванні щодо неоднозначних рішень. Таким чином можуть бути усунені психологічні бар'єри, створена позитивна мотивація для спілкування, атмосфера доброзичливості. Дискусії, діалоги, розгорнуті відповіді – це засоби демонстрації елементів комунікативної компетентності, необхідної складової професійної майстерності. Вони сприяють розкриттю особистісного потенціалу студентів, що в подальшому позитивно впливає на розвиток умінь налагодження міжособистісної комунікації завдяки накопиченню комунікативного досвіду партнерської взаємодії. Будучи емоційно залученими до ситуацій спілкування за допомогою вищезазначених прийомів і форм роботи, студенти мають можливість взаємодіяти, спілкуватися, що приносить їм емоційне задоволення. Педагогічна майстерність викладача слугує забезпеченню позитивного емоційного ставлення студентів до форм роботи на занятті, налаштовує на емоційне співпереживання. Заохочувальна підтримка викладача сприяє висловлюванню студентами нетрадиційних ідей, вільних думок, вони легше вступають у контакт, відчують свою спроможність у розв'язанні педагогічних проблем.

*Другий етап розвитку партнерства* передбачає розширення простору співпраці в діалозі «викладач – студент», «студент – студент» з орієнтацією на високі кінцеві результати, передачу знань один одному, співпрацю і стимулювання взаємодопомоги між студентами, оволодіння технологією самовизначення в навчальному процесі. На цьому етапі акцент має бути зроблений на ефективній і продуманій організації навчання на основі ситуацій навчання в малих групах, реалізації яких сприяють співпраця і рольове спілкування.

За умов використання ситуацій, орієнтованих на формування практичних навичок на основі отриманих знань, важлива кількість завдань, учасником вирішення яких стає студент, оскільки вона прямо пропорційна ступеню засвоєння навичок партнерських відносин.

*Ігрова ситуація.* Як відомо, гра – привабливий вид діяльності для людей будь-якого віку. Вона дозволяє у невимушеній формі апробувати себе в різних ролях, зробити те, що неможливо в реальному житті [7].

*Спеціально створена ситуація-вправа.* Використання ситуацій цього виду дозволяє зміцнити навички поведінки, що відповідають професійно-етичним нормам, шляхом моделювання і драматизації окремих епізодів, що ілюструють ситуації використання прийомів професійної взаємодії і професійного спілкування. Такі ситуації мають спеціально спрямований характер, водночас вони тісно пов'язані зі шкільною реальністю.

Ці ситуації включають студентів і викладача в процес колективної творчої діяльності з вирішення педагогічних проблем, надають великі можливості для активного взаємонавчання в групі. Створення атмосфери колективного пошуку і обговорення проблем, реалізація основних умов колективності – усвідомлення загальної мети, доцільний розподіл обов'язків, взаємна залежність і контроль – здійснюються на тлі зростаючої самостійності студентів. Студент бере участь у визначенні завдань навчання і несе відповідальність за свою діяльність, тому він більш цілеспрямований, працює свідомо, прагне до того, щоб робота відбувалася більш ефективно і приводила до успішних результатів.

Дослідження педагогів і психологів [9; 10; 12] свідчать, що кооперативне навчання сприяє розвитку комунікативності, мислення і інтелекту. Воно забезпечує більш високі навчальні результати в порівнянні з традиційними фронтальними формами і методами. Проте кооперативне навчання – відкрита і динамічна система, методи якої можна комбінувати і використовувати у поєднанні з традиційними засобами. Переваги групового навчання визначаються взаємодією студентів у групах, що обумовлює більш глибоке опанування знань і вмінь завдяки невимушеній обстановці, соціально-емоційній атмосфері, що сприяє прояву особистісного потенціалу і водночас умінь працювати в команді, можливості діяти з більшою впевненістю завдяки підтримці малої групи.

Варто зазначити, що формування груп передбачає дотримання деяких важливих правил, що забезпечують ефективність групової діяльності: гетерогенність їх складу з погляду навченості, навчальних інтересів, соціально-психологічних характеристик і психологічної сумісності. Доведено, що результати спільної діяльності в значній мірі залежать від характеру міжособистісних стосунків, що мають характеризуватися доброзичливістю, взаєморозумінням і взаємодопомогою [13].

Найбільш ефективно ідея навчання в співпраці реалізується під час професійної підготовки майбутніх учителів, організованої як індивідуально-групова і командно-ігрова діяльність. Цей підхід найчастіше застосовується на заняттях з «Методики виховної роботи», «Основ педагогічної майстерності», «Педагогічної конфліктології». Наприклад, конкурс педагогічної майстерності – сучасна форма змагання творчо обдарованих студентів, що обрали своїм фахом педагогіку. Змагальність, прагнення не підвести факультет, максимально виявити власні здібності створюють атмосферу емоційного підйому, яка супроводжує не тільки сам конкурс, але й підготовку до нього, що вимагає великої попередньої самостійної роботи (опрацювання наукової та методичної літератури, складання конспектів уроків, виховних заходів, розробка проектів реклами фаху тощо). Готуючись до конкурсу і виступаючи на ньому, студенти перетворюють педагогіку на мистецтво: стають поетами, співаками, музикантами, акторами, танцюристами, спортсменами, винахідниками, мандрівниками, нарешті – пропагандистами педагогічної майстерності серед студентів педагогічного університету.

Під час конкурсів, різного роду турнірів, змагань студенти дістають можливість і відчувають бажання показати свої здібності і вміння. В очах викладачів вони з'являються в новій якості, що сприяє розвитку відчуття власної гідності, самоствердження, віри в свої сили.

У світовому педагогічному досвіді також набули поширення й інші форми групового навчання: «круглий стіл», «форум», «симпозіум», «дебати», «судове засідання». Всі вони засновані на роботі малих тимчасових груп, коли педагог тримає в полі уваги три основні моменти: мета, час, підсумки. Групи отримують від викладача чіткі орієнтири – якого роду результат очікується від їх обговорення. У кожній з малих груп між учасниками розподіляються основні ролі-функції – ведучий, аналітик, протоколіст, спостерігач, представник-доповідач – для організації своєрідного міжгрупового діалогу. Безумовним правилом ведення дискусії є утримання від якого б то не було схвалення або несхвалення (прихованого або відкритого), водночас не можуть бути залишені без уваги нелогічність міркувань, явні суперечності, не аргументовані вислови. В процесі керівництва ходом дискусії основним засобом у руках педагога є питання: «відкриті», що стимулюють мислення, не припускаючи короткої однозначної відповіді; «дивергентні», що не мають єдино правильної відповіді і спонукають до пошуку, «оцінні», пов'язані з виробленням власної оцінки того або іншого явища. За допомогою стимулюючих питань-завдань традиційні теми, що обговорюються на заняттях, стають проблемними. Стимулюючі питання належать до прийомів введення в дискусію, разом з рольовою грою, демонстрацією фрагменту фільму, використанням цифр і фактів, описом конкретного випадку [10].

У цілому, фонові інформація є позитивним підкріплюючим чинником, який допомагає викладачеві відчувати емоційний настрій групи, а студентам – продемонструвати себе, свої відчуття, настрої, професійно важливі якості. «Емоційний заряд» цих завдань використовується з метою мотивування, зняття емоційної напруги і скутості, стимулювання когнітивних і асоціативних процесів у студентів під час засвоєння знань і формування вмінь.

Використання ділових ігор на заняттях – це не просто репетиція ситуацій з майбутнього професійного життя, це засіб розвитку вмінь співпраці, засіб не тільки зовнішнього, але і внутрішнього орієнтування. Ділова гра, по-перше, дозволяє вийти за межі мимоволі обмеженого спілкування в аудиторії, а, по-друге, приносить емоційну розкутість, віру в особистісні можливості, впевненість, що сприяють розвитку вмінь налагодження міжособистісної комунікації [7].

Таким чином, робота в малих групах є ефективним засобом встановлення ділових стосунків між викладачем і студентами і між самими студентами. Цінність всіх методів і ситуацій, що використовуються в роботі малих груп, полягає в тому, що студенти оволодівають уміннями спільних дій, колективного набуття знань; розвивають пошукову активність; вчать вести дискусію, слухати і чути співбесідника, відстоювати власну думку і прислухатися до позиції іншого; в них формується критичне мислення, виробляються навички взаємоконтролю.

На третьому етапі становлення партнерських відносин між викладачем і студентами відбуваються важливі зміни у розвитку відчуття автономності в прийнятті рішень: студенти набувають умінь розподіляти колективне завдання адекватно індивідуальним можливостям і здібностям, набувають досвіду самостійної інтелектуальної діяльності, формується адекватна самооцінка, культура оцінювання спільних зусиль з виконання групових завдань.

Основним засобом вирішення цих завдань є *проектне навчання*, засноване на принципі спільного навчання, пошуку і набуття власного досвіду. Перевагами проектного навчання є можливість комбінування різних видів самостійної роботи, активізація вмінь пошуку та опрацювання навчального матеріалу, отриманого з різноманітних джерел, нетрадиційні форми оцінки.

Проектне навчання передбачає використання широкого спектру проблемних, дослідницьких, пошукових методів. Вони створюють можливість для виявлення індивідуально-особистісних якостей. Команди, сформовані за неформальними, формальними або базовими ознаками, досліджують певне питання навчальної теми з метою підготовки групової доповіді і подальшого виступу перед всією групою; вирішують практично спрямоване навчальне завдання, етапи виконання якого відображаються у прикладному проекті; проводять міні-дослідження, що потребує творчого, винахідницького підходу. Реалізація проектів передбачає постановку завдань високого рівня проблемності, надання малим групам повної самостійності у пошуковій діяльності, постійну взаємодопомогу і взаємопідтримку студентів за допомогою взаємоперевірок самостійних робіт, спільне виконання завдань. Проективна діяльність має орієнтувальну функцію, що передбачає співтворчість викладача і студентів, сприяючи їх взаємному розвитку. Викладач – організатор процесу саморозвитку студентів, координатор, консультант, що виконує такі функції: допомагає в пошуку джерел, здатних допомогти в роботі над проектом; сам виступає джерелом інформації; координує роботу відповідно до етапів виконання проекту; підтримує і заохочує студентів; налагоджує безперервний зворотний зв'язок, щоб допомагати студентам просуватися в роботі над проектом; створює умови для розвитку міжособистісних стосунків, найбільш сприятливих для успішного досягнення мети. Виконання проекту дозволяє комбінувати різні види самостійної роботи, тому, враховуючи особисті переваги студентів, завдання можуть виконуватися як у групах, так й індивідуально. Стратегія реалізації проектів зазвичай має двоетапний характер. Перший етап складається з планування роботи, коли викладач спільно зі студентами обговорюють такі питання, як вибір теми, напрями пошуку джерел інформації, визначення завдань (етапів) роботи, кількості учасників у мікрогрупах, а також термінів виконання проміжних і кінцевих результатів. На другому етапі відбувається самоорганізація роботи в групах, тобто планування без участі викладача. Диференціація засобів досягнення поставленої мети має велике значення. Студенти мають розподілити обов'язки, встановити терміни виконання того або іншого виду завдання, форму їх представлення, що передбачає структурування колективів малих груп, визначення функцій окремих їх членів, характеру стосунків між ними.

У спеціальній літературі [9; 10] рекомендовані 6 стадій роботи над проектом: підготовка, планування, ухвалення рішення (дослідження), виконання, оцінка результатів, захист проекту.

Оволодіваючи технологією проектування, студенти набувають власного досвіду інтелектуальної діяльності. При вирішенні завдань проективної діяльності вони використовують такі способи обробки інформації, як аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, висновки. Захист проекту потребує розвитку наступної групи професійно цінних умінь: впевненого виступу перед аудиторією, аргументованих відповідей на питання, підготовки змістовної, лаконічної, емоційно насиченої презентації, дотримання регламенту, формулювання власного ставлення до проблем.

Організація проектного навчання для студентів-майбутніх педагогів передбачає такі вимоги: 1) наявність значущої у науково-практичному, творчому плані проблеми або завдання, що потребує для розв'язання інтегрованих знань, дослідницького пошуку; 2) практична, теоретична значущість передбачуваних результатів; 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів; 4) структуризація змісту проекту; 5) використання дослідницьких методів: визначення проблеми, обговорення методів дослідження, оформлення результатів. Проектне навчання передбачає використання широкого спектру проблемних, дослідницьких, пошукових методів. Вони надають можливість для виявлення індивідуально-особистісних якостей. Команди, сформовані за неформальними, формальними або базовими ознаками, досліджують певне питання навчальної теми з метою підготовки групової доповіді і подальшого виступу перед всією групою; вирішують практично спрямоване навчальне завдання, етапи виконання якого відображаються у прикладному проекті; проводять міні-дослідження, що потребує творчого, винахідницького підходу. Реалізація проектів передбачає постановку завдань високого рівня проблемності, надання малим групам повної самостійності у пошуковій діяльності, постійну взаємодопомогу і взаємопідтримку студентів за допомогою взаємоперевірок самостійних робіт, спільне виконання завдань. Проективна діяльність має орієнтувальну функцію, що передбачає співтворчість викладача і студентів, сприяючи їх взаємному розвитку. Викладач – організатор процесу саморозвитку студентів, координатор, консультант, що виконує такі функції: допомагає в пошуку джерел, здатних допомогти в роботі над проектом; сам виступає джерелом інформації; координує роботу відповідно до етапів виконання проекту; підтримує і заохочує студентів; налагоджує безперервний зворотний зв'язок, щоб допомагати студентам просуватися в роботі над проектом; створює умови для розвитку міжособистісних стосунків, найбільш сприятливих для успішного досягнення мети. Орієнтація на такі види діяльності, а також на роботу з використанням величезних можливостей глобальної мережі Інтернет є актуальною для професійної підготовки майбутніх учителів. Відвідуючи бібліотеки й Інтернет, студенти знаходять багато важливої і цікавої інформації не тільки зі своєї теми, але і суміжних. Здобуваючи інформацію, вони вчаться правильно її інтерпретувати, що в майбутньому стане в нагоді їм у професійній діяльності.

Активне включення студентів у створення тих або інших проектів сприяє можливості засвоювати нові способи людської діяльності в соціокультурному середовищі. В процесі безпосередньої взаємодії і співпраці студенти стають активними суб'єктами освітнього процесу. Важливим є той факт, що учасники цього процесу виявляють різні види активності: фізичну (говорять, пишуть, слухають, малюють тощо), соціальну (ставлять питання, відповідають на питання, обмінюються думками тощо) і пізнавальну (роблять доповнення або виправлення, виступають як одне з джерел професійного досвіду, самі знаходять вирішення проблеми) [12]. Всі три види активності різні, але взаємопов'язані, що забезпечує можливість виконання проблемних і творчих завдань. Компонентами завдань виступають: організація процесу реалізації завдань (підбір матеріалу, форми роботи, демонстрація результатів виконаної роботи); самооцінювання і самоаналіз діяльності (перевірка, корекція помилок, підведення підсумків роботи). Діяльність у робочих групах над проектом допомагає студентам навчитися працювати в команді. При цьому в них виробляється власний погляд на інформацію, на вибір індивідуальної освітньої стратегії. Обмін досвідом, усунення домінуючої ролі викладача в процесі набуття знань і досвіду націлюють студентів на самоорганізацію у процесі створення конкретного продукту або вирішення окремої професійної проблеми.

Створення ціннісно-нормативної єдності викладача і студента виявляється в єдиному погляді на цілі навчання, відбір засобів навчання, оцінку досягнень, в єдиному підході до формування і розвитку загальнонавчальних навичок і вмінь студентів. Основи саморегуляції формуються завдяки тому, що студент реально стає однією з головних дійових осіб освітнього процесу. Освоєння активної творчої позиції по відношенню до себе й інших, розширення простору співпраці в діалозі «викладач – студент», «студент – студент», оволодіння технологією самовизначення в освітньому процесі, комунікативна активність з орієнтацією на цінності партнерської взаємодії забезпечують конструктивні стосунки взаємодіючих сторін.

Таким чином, партнерські відносини в освітньому процесі ЗВО сприяють активному осмисленню і переосмисленню власного досвіду учасників навчальної взаємодії, що в умовах, що швидко змінюються, дуже важливо. Партнерські стосунки, домінантою яких є пошук, розвиток і відстоювання індивідуальної творчої і професійної позиції, є показником особистісної зрілості учасників освітнього процесу і одночасно умовою її досягнення.

### Література

1. Бех І.Д. Спілкування як загально психологічна основа виховання особистості / І.Д. Бех // Інститут проблем виховання АПН України. Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: збірник наук. праць; редкол. О.В. Сухомлинська, І.Д. Бех. – К.: Педагогічна думка, 2000. – С. 10-17.

2. Галузяк В. М. Образовательная среда как фактор личностного развития будущих учителей / В. М. Галузяк // Актуальные проблемы педагогической теории и практики: материалы международной научной конференции / под общей ред. проф. О.И. Кирикова; проф. Н.И.Сметанского. – Москва: Наука: информ; Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2013. – С. 26-36.
3. Галузяк В. М. Підготовка майбутніх учителів у контексті особистісно зорієнтованого підходу / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 42. Частина 2. – Вінниця, 2014. – С. 162-169.
4. Галузяк В.М. Реалізація принципів діалогічного навчання у підготовці майбутніх учителів / В.М. Галузяк // Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (м. Вінниця, 29-30 листопада 2018 р.). – Вінниця: «Твори», 2018. – С. 12-20.
5. Гринчишин Н.І. Принципи діалогу як світоглядна парадигма морально-ціннісних орієнтацій та самовдосконалення людини / Н.І. Гринчишин // Аксиологічні аспекти трансформації сучасного українського суспільства: матеріали Всеукраїнської науково-практ. конф. – Івано-Франківськ, 2007. – С. 162-164.
6. Ковальчук Л.О. Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін / Л.О. Ковальчук // Вісник. – Львів, 2005. – Вип.19, ч.2. – С.17-25.
7. Коломієць В.С. Ігри в структурі професійної підготовки: зб. наук праць / В.С. Коломієць / За ред. А.Й. Капської. – Київ, 2009. – С.153-160.
8. Коханова О.П. Партнерство як фактор соціалізації особистості / О.П. Коханова // Педагогічний процес: Теорія і практика. – Київ, 2013. – С. 196 – 204.
9. Левківський М.В. Нові навчальні технології / М.В. Левківський // Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка, 2009. – №3. – С. 14-18.
10. Пехота О.М. Освітні технології / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
11. Подбerezький М.К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії / М.К. Подбerezький // Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля. – Серія: Педагогіка і психологія. – 2011. – №2. – С. 31-36.
12. Сакулєнко Г.Є. Методи активної групової взаємодії / Г.Є.Сакулєнко // Шкільні технології. – 2007. – №2. – С. 44-49.
13. Чошанов М.А. Малая группа в учебном процессе / М.А. Чошанов // Директор школы. – 1999. – № 4.– С. 65-72.
14. Шеин С.А. Диалог как основа педагогического общения /С.А.Шеин // Вопросы психологии.– 2001.– №1.– С.44- 52.

## References

1. Bekh I.D. Spilkuvannya yak zahalno psykholohichna osnova vykhovannya osobystosti / I.D. Bekh // Instytut problem vykhovannya APN Ukrainy. Moralno-dukhovnyi rozvytok osobystosti v suchasnykh umovakh: zbirnyk nauk. prats; redkol. O.V. Sukhomlynska, I.D. Bekh. – K.: Pedahohichna dumka, 2000. – S. 10-17.
2. Haluziak V. M. Obrazovatel'naya sreda kak faktor lichnostnogo razvitiya budushchih uchiteley / V. M. Galuzyak // Aktual'nye problemy pedagogicheskoy teorii i praktiki: materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii / pod obshchey red. prof. O.I. Kirikova; prof. N.I.Smetanskogo. – Moskva: Nauka: inform; Voronezh: Voronezhskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, 2013. – S. 26-36.
3. Haluziak V. M. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv u konteksti osobystisno zoriientovanoho pidkhodu / V. M. Haluziak // Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.Kotsiubynskoho. Serii: «Pedahohika i psykholohiia». Vypusk 42. Chastyna 2. – Vinnytsia, 2014. – S. 162-169.
4. Haluziak V.M. Realizatsiia pryntsyviv dialohichnoho navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv / V.M. Haluziak // Osobystisno-profesiyni rozvytok maibutnoho vchytelia: Materialy II Vseukrainskoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii (m. Vinnytsia, 29-30 lystopada 2018 r.). – Vinnytsia: «Tvory», 2018. – S. 12-20.
5. Hrynchyshyn N.I. Pryntsyvy dialohu yak svitohliadna paradyhma moralno-tsinnisnykh oriientsatsii ta samovdoskonalennia liudyny / N.I. Hrynchyshyn // Aksiolohichni aspekty transformatsii suchasnoho ukrainskoho suspilstva: materialy Vseukrainskoi naukovoprakt. konf. – Ivano-Frankivsk, 2007. – S. 162-164.
6. Kovalchuk L.O. Pedahohichna vzaiemodiia vykladacha i studentiv pid chas vykorystannia novykh informatsiinykh tekhnolohii navchannia u protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin / L.O. Kovalchuk // Visnyk. – Lviv, 2005. – Vyp.19, ch.2. – S.17-25.
7. Kolomiets V.S. Ihry v strukturi profesiinoi pidhotovky: zb. nauk prats / V.S. Kolomiets / Za red. A.Y. Kapskoi. – Kyiv, 2009. – S.153-160.
8. Kokhanova O.P. Partnerstvo yak faktor sotsializatsii osobystosti / O.P. Kokhanova // Pedahohichni protses: Teoriia i praktyka. – Kyiv, 2013. – S. 196 – 204.
9. Levkivskyi M.V. Novi navchalni tekhnolohii / M.V. Levkivskyi // Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni I. Franka, 2009. – #3. – S. 14-18.
10. Piekhot O.M. Osvitni tekhnolohii / O.M. Piekhot, A.Z. Kiktenko, O.M. Liubarska. – K.: A.S.K., 2001. – 256 s.
11. Podberezkyi M.K. Kharakterystyka osoblyvostei pedahohichnoi vzaiemodii / M.K. Podberezkyi // Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni A. Nobelia. – Serii: Pedahohika i psykholohiia. – 2011. – #2. – S. 31-36.
12. Sakulenko H.Ye. Metody aktyvnoi hrupovoi vzaiemodii / H.Ye. Sakulenko // Shkilni tekhnolohii. – 2007. – #2. – S. 44-49.
13. Choshanov M.A. Malaya gruppya v uchebnom processe / M.A. Choshanov // Direktor shkoli. – 1999. – № 4.– S. 65-72.
14. Shein S.A. Dialog kak osnova pedagogicheskogo obshcheniya /S.A.Shein // Voprosy psihologii.– 2001.– №1.– S.44- 52.